

# Problematferd

*Læreren i møte med problematferd i klasserommet*

Problem behavior

**Karoline Halvorsen**



Høgskolen i **Hedmark**

Bacheloroppgave

LUNA

**HØGSKOLEN I HEDMARK**

2014

Samtykker til utlån hos høgskolebiblioteket JA X NEI ☐

Samtykker til tilgjengeliggjøring i digitalt arkiv Brage JA X NEI ☐

## Norsk sammendrag

<b>Tittel:</b> Problematferd	
<b>Forfatter:</b> Karoline Halvorsen	
<b>År:</b> 2014	<b>Sider:</b> 30
<b>Emneord:</b> Problematferd, individpåvirkning, systempåvirkning, klasseledelse	
<b>Sammendrag:</b>  I dagens skolesamfunn er det stort fokus på problematferd. På bakgrunn av dette skal denne oppgaven ta for seg hva man kan gjøre for å redusere problematferd i klasserommet. Det finnes mange grunner, men i denne oppgaven skal det ses på individpåvirkning og/eller systempåvirkning, i lys av teori og tre kvalitative intervjuer gjort ute i feltet.	

---

## Engelsk sammendrag

<b>Title:</b> Problem behavior	
<b>Author:</b> Karoline Halvorsen	
<b>Year:</b> 2014	<b>Pages:</b> 30
<b>Keyword:</b> Problembehavior, individual Effects, System Effects, classroom Management	
<b>Summary:</b>  In the current school community is the major focus of problem behavior. On this basis, this task will deal with what you can do to reduce problem behaviors in the classroom. There are many reasons, but this task will be seen at the individual influence and / or systemic effects, in light of theory and three qualitative interviews conducted in the field.	

# Innhold

<b>NORSK SAMMENDRAG.....</b>	<b>1</b>
<b>ENGELSK SAMMENDRAG .....</b>	<b>3</b>
<b>INNHold .....</b>	<b>4</b>
<b>FIGURLISTE.....</b>	<b>6</b>
<b>FORORD .....</b>	<b>7</b>
<b>1. INNLEDNING .....</b>	<b>8</b>
1.1 BEGREPSDEFINISJON .....	8
1.2 FORSKERSPØRSMÅL .....	9
1.3 OPPGAVENS OPPBYGGING .....	9
<b>2. PROBLEMATFERD.....</b>	<b>10</b>
2.1 UTAGERENDE PROBLEMATFERD.....	11
<b>3. ULIKE RELASJONER MED ULIKE PÅVIRKNINGER.....</b>	<b>13</b>
3.1 INDIVIDUELL PÅVIRKNING.....	13
3.2 SYSTEMPÅVIRKNING .....	14
3.3 UTVIKLING AV SOSIAL KOMPETANSE .....	16
3.4 KLASSELEDELSE.....	16
3.4.1 Strategisk klasseledelse .....	16
3.4.2 Situasjonsbestemt klasseledelse .....	17
<b>4. METODE .....</b>	<b>18</b>
4.1 KVALITATIV OG KVANTITATIV METODE .....	18
4.2 PRESENTASJON AV METODE .....	18
4.3 RELIABILITET OG VALIDITET .....	19
4.3.1 Intervju.....	19
4.3.2 Transkribering.....	19

---

<b>5.</b>	<b>PRESENTASJON AV FUNN.....</b>	<b>21</b>
<b>6.</b>	<b>DRØFTING .....</b>	<b>25</b>
<b>7.</b>	<b>KONKLUSJON .....</b>	<b>27</b>
<b>8.</b>	<b>LITTERATURLISTE .....</b>	<b>28</b>
	<b>VEDLEGG 1. ....</b>	<b>30</b>

## Figurliste

Figur 3.1. Behov. s. 12

Figur 3.2. Problemløsning. s. 14

## Forord

Jeg følte at som avslutning på pedagogikk faget etter snart tre år på lærerutdanningen, så har det vært svært spennende og lærerikt å få fordype seg inn i et tema man selv velger ut. I en sånn oppgave har man ulike rammer å forholde seg til, som for eksempel størrelsen. Dette har jeg følt har vært den største utfordringen i denne oppgaven. Det er så mye man ønsker å finne ut, samt å ta for seg og da man skal plukke ut det «viktigste» så blir det så mye av dette viktige. Jeg har lært utrolig mye på de tre årene jeg har vært i praksisfeltet, noe som har gjort at jeg har fått en ordentlig bekreftelse på hva jeg ønsker å gjøre videre, samt fokusere på i skolen.

Jeg har hatt en spennende tid med skriving av denne oppgaven, lest mye litteratur og i tillegg lært ufattelig mye. Jeg vil se tilbake på det denne oppgaven har lært meg med noe jeg kan ta med meg videre inn i skolehverdagen.

Jeg ønsker å takke min veileder Ylva Langaas, hun har vært fenomenal. Alltid tilgjengelig på mail eller telefon hvis jeg har ønsket en prat. Dette har kommet godt med. I tillegg vil jeg takke Kongsvinger bibliotek som har fått tak i den litteraturen som jeg har spurt etter og behjelpelig med å bestille fra andre steder. Ikke minst familie og nære venner som har hørt på utdrag, setninger og litt klaging i tider hvor skrivingen har vært tung. Tusen takk alle sammen.

Karoline Halvorsen

Kongsvinger, mai 2014

# 1. Innledning

Tema for denne oppgaven er problematferd med hovedfokus på utagerendeatferd. Etter snart tre år på lærerhøgskolen og ulike praksisperioder, som har vært på tre ulike praksisskoler har man opparbeidet seg egne tanker, meninger og ikke minst et interessefelt. Mitt felt ble fort problematferd i skolen. Interessen for dette startet tidlig, lenge før jeg begynte på høgskolen. I første praksisperiode fikk jeg fort opp øynene for at dette var noe som ble min hjertesak, og noe som stod sentralt i skolen. Vi hører stadig om elever som er urolige, og har atferdsproblemer. Dermed ble det å se på problematferd med vekt på utagerende atferd naturlig. Jeg har valgt å ta for meg individpåvirkning, samt systempåvirkning.

I stortingsmelding nr. 18 skriver Kunnskapsdepartementet dette:

En relativt stor andel av elevene i grunnsopplæringen viser en atferd som ikke er i samsvar med de normer og forventninger som finnes i skolen. Det kommer blant annet til uttrykk ved at det er ved atferdsproblematikk at lærere i størst grad uttrykker at de mangler kompetanse. Både nasjonale og internasjonale undersøkelser viser videre at problemadferd har sammenheng med elevenes skolefaglige prestasjoner (Kunnskapsdepartementet, 2009).

Dessverre blir denne oppgaven for kort til å ta for seg hele det omfanget av dette vide begrepet som problematferd har. Derfor har jeg valgt å ta utagerendeatferd, ikke fordi den utagerende er viktigere enn innagerende atferden, men fordi jeg må begrense meg. Jeg ønsker derfor å finne ut hva jeg kan gjøre som fremtidig lærer for og eventuelt forebygge slik atferd som ikke er i samsvar med skolens forventninger.

## 1.1 Begrepsdefinisjon

I pedagogisk ordbok definerer Inge Bø og Lars Helle problematferd slik:

«Problematferd er atferd eller oppførsel som avviker så sterkt fra vanlig, atferd/oppførsel at den er skadelig for aktøren og/eller samfunnet» (Bø & Helle, 2013. s.21).

Videre definerer Bø og Helle også atferd på en konkret måte.

**Atferd:** 1) Observerbar virksomhet, dvs. handling eller reaksjon som kan bli observert av en annen eller registrert av et annet forskningsinstrument som svar på en påvirkning; 2) brukes også videre i



---

forstand om alt et individ kan foreta seg (som svar på indre eller ytre påvirkninger), f.eks.: tanker, språk, gjerninger, følelser (Bø & Helle, 2013. s. 21).

## 1.2 Forskerspørsmål

Jeg ønsker å ta for meg forskerspørsmålet «*Hvordan jobbe for å forebygge og redusere utagerende problematferd i klassen?*». Med tanke på det som sies i stortingsmelding nummer 18 tidligere i oppgaven, så ønsker jeg å ta for meg dette. Jeg vil vite hva jeg som lærer kan gjøre for å forebygge slik atferd. Hvordan kan mine elever få et best mulig læringsutbytte av meg og min undervisning? Som tidligere nevnt lenger opp så må jeg begrense meg innenfor enkelte rammer da denne oppgaven ikke er stor nok til å ta for seg alt det problematferd dekker, men jeg skal gjøre det konkret å prøve å finne et tilnærmet svar som kan fungere for meg i min profesjon. På grunn av begrensningene skal jeg ta for meg tre hovedforskere og deres syn på problematferd i denne oppgaven. Maslow antyder at det er individpåvirkning mens Nordahl (2012) og Ogden (2012) mener at det er systempåvirkning. Hensikten med denne oppgaven blir finne det jeg trenger til å utføre en kvalitetssikret undervisning tiltross for at jeg er nyutdannet og må fylle på «erfaringsboksen».

## 1.3 Oppgavens oppbygging

Oppgaven er bygd opp ved at i kapittel 2 begynner det med en teoridel generelt om problematferd, samt to av hovedskillene innen for problematferd. Dette er først og fremst for å få et helhetlig inntrykk og noen ulike perspektiver om problematferd. Det gis ingen full oversikt over problematferd med ulike vinklinger og perspektiver, men en vinkling jeg har valgt å ta for meg. I kapittel 3 kommer det litt om ulike relasjoner og deres påvirkning. I kapittel 4 er metodedelen. Jeg prøver igjennom kvalitativt intervju og litt nyere forskning for å se sammenhengen mellom teorien til psykolog Maslow, Terje Ogden og Thomas Nordahl sammen med mine intervju. Helt tilslutt kommer oppsummering og avslutning i konklusjonen.

## 2. Problematferd

I dette kapitlet vil jeg ta for meg generelt om problematferd. Tidligere i oppgaven har jeg bare definert ordet, men her ønsker jeg å få frem en forståelse.

I dagens skolesamfunn hører vi ofte om problematferd. Det har vært fokus på problematferd i elevundersøkelser og i stortingsmeldinger. Videre kan vi kategorisere problematferd i to kategorier: innagerende og utagerende. Disse to skal defineres senere. Ogden (2012) skriver om en type utagerende atferd, og forklarer det ved at elever er ulike, og utagerer på ulike måter. Enkelte har behov for å uttrykke seg tydelig ved å være høyrøstet, dermed girer de opp hele klassen ved å gjøre morsomme ablegøyer. Mens enkelte gjør alt de kan for å komme i fokus i klasserommet, slik at oppmerksomheten skal rettes mot dem (Ogden, 2012). Denne problematferden blir hemmende både for undervisningen og læringsutbytte for andre medelever. Denne typen utagerende problematferd ser ut til å være påvirket av det faglige- og sosiale rammene i klassen. Uansett hvor mye eller lite det er utbredt i klassen. Problematferden som er relatert til klasseromssituasjoner forekommer ikke mest hos et av kjønnene, det hender like ofte hos gutter som hos jenter. Det har heller ikke noe å si om elevene kommer fra ressurssterke hjem eller ressursfattige hjem, eller om elevene er skoleflinke eller skolesvake. (Ogden, 1998) skriver i boka atferdsproblemer blant barn og unge at det er mange som faller ut mentalt i undervisningssituasjonen. Det viser seg at øker blant elevene oppover klassetrinnene, men det ikke er noen større utvikling av utagerende atferd blant elevene oppover i klassetrinnene (Nordahl, T., Sørli, M-A., Manger, T. & Tveit, A., 2009 ).

Det er vanskelig å definere problematferd. Det finnes ulike definisjoner av det, men jeg har valgt ut en. Ogden (2012) bruker denne definisjonen på problematferd: "(...) atferd som ut fra normative betraktninger avviker fra det aksepterte i skolen." (Ogden, T. 2012, s.16) Ut i fra denne definisjonen tolker jeg det slik at det som er problematferd for noen, behøver ikke være det for andre. Dette viser at det ikke bare er individet, men systemet rundt eleven som er avgjørende. Innenfor problematferd så er det et hovedskille mellom dem. Hvor begge tilfellene høyst sannsynlig er i en klasse. Utagerende problematferd er den atferden som syns mest da dette er den som tar mest plass i klasseromssituasjonen. Men den innagerende problematferden er også viktig å fokusere på da dette ikke er så synlig. Først skal jeg beskrive hver av dem fattet i korthet. Men senere vil fokuset bli på den utagerende atferden

på grunn av oppgavens begrensninger. Jeg ønsker også å nevne det at innenfor hver av disse to ulike typene finnes det forskjellige diagnoser som også kunne ha blitt nevnt. Videre ønsker jeg også å nevne at problematferd kan deles inn i fire andre kategorier som Gustavsen (2009) og Nordahl (2009) presenterer i tidsskriften om bedre skole på utdanningsdirektoratet. Sørli og Nordahl (1998) kom frem til disse fire kategoriene, når de gjorde en omfattende undersøkelse i skolen (Gustavsen & Nordahl, 2009).

**Lærings- og utviklingshemmende atferd** er en av de vanligste typene vi finner i dagens klasser. Den omhandler det å dagdrømme seg bort fra undervisningen, småpirking på andre elever og blir lett distraheret av små hendelser.

**Sosial isolasjon** omhandler de elevene som isolerer seg fra andre elever. Kanskje de går alene i friminuttet, snakker minimalt, kanskje eleven virker deprimert og ikke tilstede på denne måten. Denne er også ganske vanlig i en klasse.

**Utagerende atferd** er den delen hvor det går hardt utover andre elever. Det er høylytt, mye sinne og konflikter. Fysiske eller verbale angrep. Etter som jeg forstår så er denne typen mest utbredt på barnetrinnet og blir ofte roet ned mot ungdomsskolen. Denne typen atferd forekommer oftere hos gutter enn hos jenter.

**Regelbrytende atferd** denne er den verste atferden, og forhåpentligvis den mest sjeldne. Den omhandler da det forekommer kraftig vold, innbrudd, hærverk og stjeling. I følge Sørli og Nordahl (1998) så er det i gjennomsnitt kun 1-2 prosent som viser slik atferd (Gustavsen & Nordahl, 1998).

Disse fire kategoriene foregår både i- og utenfor klasserommet, alle behøver ikke skape støy og uro men alle fire kan skape problemer for god læring og et godt klassemiljø. Videre i oppgaven kommer jeg ikke til å definere disse fire kategoriene spesifikt, men jeg vil holde meg til to hovedtrekk innenfor problematferd hvor disse fire inngår.

## 2.1 Utagerende problematferd

Utagerende problematferd viser seg gjennom elever som er aggressive, bråker, plager eller mobber andre. Elevene er urolige, har sinneutbrudd, angriper medelever og lærere, eller gjør hærverk og kommer i stadige konflikter (Ogden, 2011).

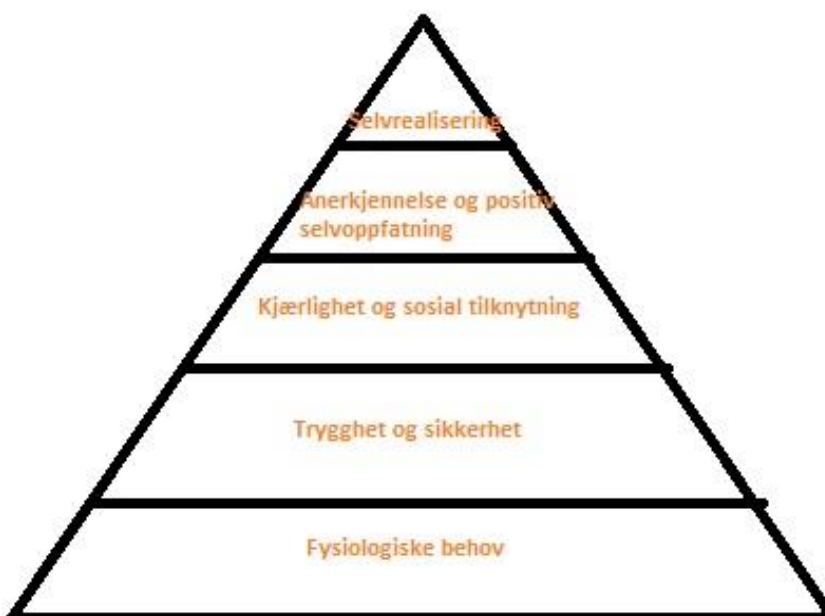
Problematferd kan ha mange mulige årsaker og bakgrunnen for atferden er ofte sammensatt. Dette gjør det nødvendig med en grundig og reflektert analyse av elevens situasjon når problematferd oppstår. Forekomsten av problematferd varierer mellom skoler og fra klasse til klasse. (Ogden, 2011) Forebyggende tiltak vil redusere problematferden. Dette er noe både Ogden og Nordahl har meninger om. I utagerende problematferd er det også snakk om ulike diagnoser som for eksempel ADHD, Tourette, Ticks etc.

### 3. Ulike relasjoner med ulike påvirkninger

#### 3.1 Individuell påvirkning

Under problematferd rundt barn og unge er det en annen viktig faktor å ta med, det er oppvekst. Ulike barn med ulik risiko for å utvikle problematferd. Disse barna har ofte ulik og en ustabil bakgrunn å se tilbake på som sin oppveksthistorie. Familie fungerer som et filter for noen miljøpåvirkninger, og fungerer til å bidra med grenseverdier til å forsterke, dempe eller nøytralisere effekten av andre påvirkninger. Ogden, 2011 skriver videre at blant de barna som er i risikoen for utvikling av atferdsproblemer, så kan familiesituasjoner spille inn. Det kan bli referert til unge foreldre, foreldre som er alene eller mye uro generelt innad i familien. Ogden, 2011 skriver at selv om det er påvist sammenheng mellom familie og atferd, så betyr det ikke at alle som har slike risikofylte bakgrunner må være barn som viser tegn til problematferd (Ogden, 2011).

Videre ser vi på Maslows' behovspyramide som er en teori som foreslår at mennesket har et medfødt behov som styrer atferd og motivasjon.



Figur 3.1:

Denne pyramiden illustrer trinnvis individets behov. Disse fem delene kan igjen deles inn i to hovedkategorier: mangelbehov og vekstbehov. De tre nederste er mangelbehov og de to øverste er vekstbehov (Imsen, 2010). Fysiologiske behov er de grunnleggende behovene en trenger for å leve som mat og drikke. Videre mener Maslow at dette må ligge til grunn før

det kan oppstå motivasjon for å gjøre noe annet. Hvis man er sulten, så klarer ikke barnet å fokusere på læring (Imsen, 2010). Neste punktet etter de fysiologiske behovene er dekket, er det behovet om trygghet og sikkerhet. I dette behovet handler det om sikkerhet og beskyttelse. Her kommer behovet for grenser og struktur inn. Dette skaper en trygghet hos barnet. Det motsatte av trygghet er angst og usikkerhet. En elev som er engstelig bruker mye energi på å berolige seg selv, og på å være engstelig. Neste behovet omhandler kjærlighet og sosial tilknytning. Dette går også under de grunnleggende behovene, han gir en begrunnelse om at mennesket er et svært sosialt vesen og trives best med andre de føler tilknytning til. Dette behovet kommer tydeligere frem når de to første i pyramiden er dekket (Imsen, 2010). Hvis de to første er dekket, så føler vi ønske om nærhet hele livet i følge Maslow. Spedbarn trenger hjemmet, og etter hvert kommer behovet for jevnaldrende (Imsen, 2010). Det nest siste behovet i behovshierarkiet til Maslow er anerkjennelse og respekt. Det omhandler at mennesket skal føle noe positivt om seg selv, man trenger følelsen av at en gjør noe godt. I tillegg til dette med mestringsfølelse og det å bli verdsatt. Dette gjør noe med selvbildet, selvtilliten og selvoppfatningen (Imsen, 2010). Det aller siste behovet er selvrealisering. Dette er det behovet som kommer etter de andre fire er tilfredsstilt (Imsen, 2010). Dette omhandler den biten av å lykkes i arbeidslivet/på skolen, mestre noe man liker å gjøre eller nå langsiktige mål man har satt seg (Imsen, 2010).

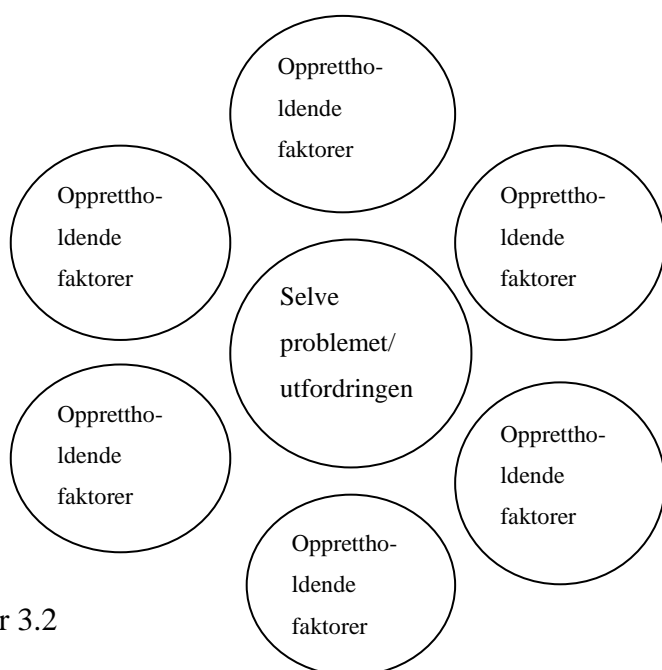
Maslow mener at alle disse behovene påvirkes av hverandre. For at barnet skal ha et fullkomment liv, må alle disse fem behovene være dekket. Videre hevder han at for at de hverdagslige behovene skal kunne dekkes, så må basis behovene være på plass og ivaretatt i barnets liv. Han mener videre at hvis barnet ikke har trygge hjemmeforhold og kanskje i tillegg fryses ut av andre medelever, så klarer ikke eleven å prestere maksimalt på skolen (Manger, 2010).

## 3.2 Systempåvirkning

Systempåvirkning er det som påvirker eleven uten ifra. Ikke en diagnose, eller inni eleven, men de ytre faktorene som for eksempel klassen eller venner (Nordahl, 2011). Nordahl (2011) mener at i hverdagen så omgås alle mennesker ulike systemer hver dag. Dette gjelder like godt barn som voksne. Vi har sosiale fellesskap som familien, venner, fritidsaktiviteter og skolen. I disse ulike systemene tilpasser vi oss ulike atferder. Det handler om å tilpasse seg etter hvilket system man omgås i. For de fleste av oss vil det falle seg naturlig å tilpasse

seg etter systemene. Ofte er man tryggere i familiesituasjon enn i ukjente omgivelser. Videre skriver Nordahl (2011) at «En systemisk forståelse av handlinger og atferd innebærer derfor at det foregår en interaksjon mellom omgivelsene og det enkelte individ, der individet velger og selv kan påvirke omgivelsene» (Nordahl, (2011), s. 10). Nordahl (2011) mener at det hele tiden skjer kommunikasjon og interaksjon i de ulike systemene.

Hvis det oppstår problemer i systemet kan man bruke LP-modellen som et analyseverktøy for å se på det som kan skape uro rundt eleven. Dette kan også være et forebyggende verktøy før det utvikles svært utagerende atferd hos eleven. LP-modellen er utviklet av Thomas Nordahl og å analysere de pedagogiske utfordringene i skolen samt undervisningen. Ved bruk av denne modellen skal det være mulig å komme frem til gode ideer for nye pedagogiske tiltak. Fasene i modellen skal følges i den rekkefølgen den er satt opp i. Nedenfor har jeg satt opp en egen versjon på bakgrunn av Nordahls modell. Den viser at i midten skal problemet eller den eventuelle utfordringen være. Denne skal settes i midten, videre skal man se på de opprettholdende faktorene rundt. Begynne først til høyre og videre følge den veien klokka går. Det kan være mange ulike faktorer som spiller inn på for eksempel barnets atferd. For å nevne noen eksempler for å prøve å konkretisere det så kan det være at en elev har vært litt urolig over en lang periode. Vi ser på hvordan han/hun har det hjemme, kanskje mor og far nylig har gått fra hverandre, og en av partene har fått en ny kjæreste. Dette kan være på hjemmefronten, men i skolen kan det være om stoffet er for vanskelig for eleven, kanskje må dette tilrettelegges enda mer for barnet.



Figur 3.2

### 3.3 Utvikling av sosial kompetanse

Det er store individuelle forskjeller når det gjelder hvordan barn og unge behersker samspillet med andre mennesker. Et av målene med sosialiseringprosessen er derfor utvikling av sosial kompetanse. Dette vil si at et individ har evne til å samhandle med andre personer i ulike situasjoner. Et barn som er sosialt kompetent, har lært at det ikke er alene i verden, og at det må ta hensyn til andre barn og voksne. Det har også lært at det må tilpasse aktiviteter til sine omgivelser. Fordi det først og fremst er gjennom våre handlinger at vi uttrykker vår sosiale kompetanse, kan den defineres som et sett av ferdigheter, kunnskaper og holdninger som det er viktig å beherske for å mestre ulike sosiale miljøer, etablere og vedlikeholde relasjoner og fremme utvikling og trivsel (Nordahl, 2000). Fordi regler og normer og foranderlige og må tolkes, handler derfor sosial kompetanse kanskje først og fremst om å utvikle evnen til å tolke signaler fra menneskene rundt oss.

Sosial kompetanse er delvis situasjonsavhengig og sier noe om hvordan barn og unge forholder seg til de forventningene omgivelsene møter dem med, og hvordan de velger å gå fram for å få dekket sine sosiale behov. En vel utviklet sosial kompetanse kan hjelpe den enkelte til bedre å takle stress og problemer. Empati, eller innlevelsesevne, er en viktig del av menneskers sosiale kompetanse. For å kunne etablere nære relasjoner til andre trenger vi å utvikle empati eller sosial sensitivitet (Lillejord, 2011).

### 3.4 Klasseledelse

Klasseledelse kan være to ting: God kontakt med elevene og strukturert med god undervisning (Ogden, 2001). Hvordan læreren leder an klassen, samt hvordan læreren håndterer situasjoner som kan oppstå i klasserommet er viktig for utfallet i klasserommet. Først skal vi se på strategisk klasseledelse.

#### 3.4.1 Strategisk klasseledelse

Den strategiske klasseledelsen handler om den deler før man skal inn i klasserommet å skal undervise. Det er viktig å tenke igjennom og gjøre strategiske valg når man skal legge opp en undervisningsøkt. Nordahl (2011) skriver at:

«Strategisk klasseledelse viser til lærerens forberedelse av alle sider ved undervisningen. En lærer som utøver strategisk klasseledelse med utgangspunkt i kunnskap fra forskning, fra egne erfaringer og



---

kunnskap om elevene, vil kunne legge til rette for god undervisning for alle elever» (Nordahl, T., mfl. (2011). S 203).

Ut i fra dette sitatet er det viktig at lærerne har et mål for undervisningen. De vet hvor de vil før de starter det hele, samtidig som de tenker igjennom på forhånd om ulike utfordringer som kan dukke opp underveis. I en lærerhverdag kan det hele tiden dukke opp ulike ting, og hver dag er ulik en annen. Derfor tenker jeg at det er viktig at læreren takler både strategisk og situasjonsbestemt klasseledelse. Da dette kan forebygge hendelser som kan være unngått i klassen og undervisningssituasjonen. Jeg tenker at dette er en viktig ting læreren selv kan gjøre for å oppnå et godt klassemiljø som jeg igjen tenker at kan forebygge uønsket atferd (Nordahl, T., mfl. (2011)).

### **3.4.2 Situasjonsbestemt klasseledelse**

Nordahl (2011) skriver at situasjonsbestemt klasseledelse er det som hender direkte i undervisningen og lærerens møte med elevene. I undervisningssituasjonen er det preget av spontane hendelser, alt kan ikke planlegges fra lærerens side og dermed hender dette ut i fra ulike situasjoner som oppstår i henhold til elevenes ulike forutsetninger, læringsbakgrunn, aldersnivå, motivasjon og mestring. I tillegg til hvordan læreren fremstår i klasserommet som en tydelig voksen person samt hva de skal lære om, og hvordan dette blir presentert. Dette er noe som forekommer ulikt og variert ut i fra ulike klasser og timer. Situasjonsbestemt klasseledelse blir da om evnene lærerens evne til å gripe inn i det som oppstår i klasserommet ved ulike anledninger. Det er viktig å gjøre det rette der og da, noen ganger er det slik at ting oppstår så fort at man ikke rekker å tenke seg om, det er da den situasjonsbestemte klasseledelsen slår inn og det er godt å være trygg på seg selv som lærer å vite hva man skal gjøre, nesten uten å tenke seg om. Nordahl (2011) skriver at:

«Utvikling av god situasjonsbestemt ledelse krever autoritet og refleksjon over ulike situasjoner du er i som lærer. Det vil si at når du skal utvikle din situasjonsbestemte ledelse, vil det være hensiktsmessig å reflektere over situasjoner i undervisningen som er løst både på funksjonelle og mindre hensiktsmessige måter» (Nordahl, 2011, s. 204).

Dette kan hjelpe seg i klassesituasjon til å være føre var mot andre situasjoner som kan utarte seg videre til å bli verre enn det de allerede er.

## 4. Metode

Jeg har valgt å bruke en kvalitativ metode i form av noen intervjuer, i tillegg til å bruke litt av egne observasjoner. Denne metoden var riktig å bruke med tanke på mitt forskerspørsmål. Når man velger en problemstilling så legger den noen føringer for metoden man bruker videre.

### 4.1 Kvalitativ og kvantitativ metode

Kvalitativt forskningsintervju er åpent, meningen er ikke å styre informantenes svar, men være åpen for det som blir besvart. Den kvalitative forskningen er data der det informanten kommer med kan stå sentralt. Dette kan være meninger, holdninger og tanker (Befring, 2007). Kvantitativ måte er litt mindre fleksibel enn hva den kvalitative måten er. Spørsmålene må være mer konkrete spørsmål, slik at man kan få et direkte svar på det man spør om (Christoffersen & Johannessen, 2012). I følge Kvale (2009) i boken *Det kvalitative forskningsintervju* vil det være relevant å benytte metoden halvstrukturert intervju i henhold til mitt forskerspørsmål. Det vil si at man forbereder seg og utformer et par spørsmål til intervjuet i forkant (Kvale & Brinkmann, 2009). Det kvalitative intervjuet kan deles inn i to ulike typer. Vi har ustrukturert og halvstrukturert. Den ustrukturerte måten er ikke planlagt, men likner mer på en vanlig samtale mellom to parter (Kvale & Brinkmann, 2009).

### 4.2 Presentasjon av metode

For å besvare mitt forskerspørsmål best mulig har jeg valgt å ta i bruk den kvalitative forskningsmetoden. Ut i fra beskrivelsene på de to metodene har jeg funnet ut at det passer meg best ut i fra de resultatene jeg ønsker. Jeg har forberedt meg nøye og tenkt igjennom spørsmålene jeg ønsket å stille på forhånd. Jeg valgte å stille to litt vide spørsmål for å få i gang samtalen, på denne måten fikk jeg utnyttet tiden godt under intervjuet. Derfor stilte jeg kun to åpne, men konkrete spørsmål slik at jeg ikke skulle styre svarene til informantene mine, men at de skulle komme med egne tanker og meninger (Christoffersen & Johannessen, 2012).

## 4.3 Reliabilitet og validitet

I forskning vurderes validitet ut i fra hvor godt en har klart å undersøke det man skulle undersøke. Validering er ikke en eksplisitt fase, men en rød rettesnor for tanker og bevissthet rundt forskningsprosessen (Kvale & Brinkmann, 2009). I følge Christoffersen & Johannessen, 2012 er validitet det som avgjør om man har klart å nå målet med intervjuet man har utført. Ikke minst om metoden som ble brukt dekker det man er ute etter samt forståelse. Oppgaven har intervjuene i tillegg til teorien for å styrke validiteten (Christoffersen & Johannessen, 2012).

Reliabilitet er beskrivelsen av den påliteligheten av funnene av man har til oppgaven. Her kommer bearbeidingen av funnene frem, og hvordan disse blir jobbet med. Valg av analysemetoden samt en hensiktsmessig forskningsmetode kan styrke oppgavens validitet. Dette med analysemetode og forskningsmetode er noe som arbeides nøye med på forhånd i oppgaven (Christoffersen & Johannessen, 2012).

### 4.3.1 Intervju

Kvaliteten på forskningen og metodene som brukes for å oppnå målene for forskningsprosjektet vil avgjøre gyldigheten av kunnskapsproduksjonen (Kvale & Brinkmann, 2009). Ved bruk av kvalitative forskningsintervju fikk jeg en annen innsikt og forståelse enn om jeg hadde brukt spørreskjema eller andre muligheter. Ved at jeg plukket ut tre forskjellige lærere, fra ulike skoler på østlandet så følte jeg at jeg fikk ulik innsikt og dybde i det hver enkelt stod for. Ved at jeg brukte intervju fikk jeg et mer helhetlig inntrykk.

For å oppnå et godt intervju, med innvirkning på oppgavens validitet er det viktig med informantens troverdighet, kvalitet på intervjuet og forskerens gjennomføring (Kvale & Brinkmann, 2009). For å sikre at intervjuet skulle bli vellykket så forberedte jeg to spørsmål på forhånd slik at jeg møtte forberedt. På denne måten hadde jeg noe å forholde meg til, samtidig som jeg sikret meg et resultat jeg kunne forske videre på (Kvale & Brinkmann, 2009).

### 4.3.2 Transkribering

Transkribering vil si at man overfører fra muntlig til skriftlig. Noe jeg gjorde under mitt intervju, jeg skrev ned det som ble sagt. Når dette blir gjort endres fort litt av prosessen med

informasjon, enten om den reduseres litt, eller at førsteinntrykket fra situasjonen endres (Kvale & Brinkmann, 2009). Jeg ønsket å gjøre transkriberingen relativt kort tid etter intervjuene, slik at jeg husket hva som hadde blitt sagt, hvordan stemningen var når ting ble fortalt og i hvilken sammenheng det ble fortalt i.

## 5. Presentasjon av funn.

I denne delen skal det presenteres funnene igjennom kvalitativt intervju.

Jeg har intervjuet tre ulike lærere fra ulike skoler om problematferd. Jeg har stilt to like spørsmål til alle tre. Jeg kommer til å kalle de for informant 1, informant 2 og informant 3 i denne teksten. Når det skal sies så kommer alle tre i fra ulike skoler i fra ulike steder på Østlandet. Jeg har funnet mye likheter mellom disse lærernes meninger og tanker om spørsmålene jeg stilte de.

Jeg spurte om «hvordan tenker du at problematferd kan forklares?» og «hvordan forebygge/ redusere problematferd?». Jeg valgte å ha to spørsmål da jeg følte at det var det jeg trengte for å oppnå svarene jeg ønsket til min forskningsoppgave. Dette var tre svært engasjerte lærere, hvor alle har jobbet i skolen i over 10 år.

Alle tre informantene er enige om at problematferd ikke bare ligger hos individet. Dette er noe som kan være hos individet, men også ligge i systemet rundt individet. Alle har tilfelles at det kan være flere ting enn bare system- eller individ påvirkning som kan gjøre at eleven utvikler problematferd i klasseromssituasjon.

På det første spørsmålet «hvordan tenker du at problematferd kan forklares?» svarer informantene slik:

Informant 1: tenker at problematferd kan være et komplekst spørsmål. Det kan være problemer på hjemmebane, det kan være på grunn av dårlig klasseledelse, det kan være usikkerhet hos personen som utfører problematferd og det kan være en uoppdaget diagnose av eleven.

Ved at vi ser på svaret til informant 1 ser vi at informanten er mer opptatt av individet. Informanten nevner i tillegg at det kan være på grunn av dårlig klasseledelse, men nevner både usikkerhet og- eller en uoppdaget diagnose som Maslow er inne på i sitt behovshierarki.

Informant 2: mener at problematferd kan forklares ved at det er gjentakende negativ oppførsel som forstyrrer undervisningen, og gjentakende negativ oppførsel mot andre i skolegården. Elever med problematferd har en oppførsel som bryter med de normer, regler

og forventninger vi har i skolen. De har ofte problemer med å følge regler. Atferden bryter med det vi forventer av oppførsel ut i fra alderen til eleven. Atferden kan hemme faglig utvikling, og hemme sosialt samspill med medelever og voksne på skolen.

Informant 3: Tenker at problematferd er et begrep som misforstås av mange. Informanten tror og mener at elever med uønsket atferd i skolen, får høre at de er problembarn, FØR den eventuelle læreren har undersøkt dette, og tenkt på bakenforliggende årsaker til nettopp denne eleven sin atferd.

Innenfor problematferd er det flere typer atferd som ligger bak. En elev sin atferd påvirkes av mange faktorer. Det kan være ustabilitet i hjemmet, eleven kan føle seg usikker på læreren og medelever, mistriivsel på skolen som igjen fører til uro osv. Problematferd er sentralt i skolen, og alle elever er forskjellige.

Videre ser vi på det neste spørsmålet som er «hvordan forebygge/ redusere problematferd?» hvor de ulike svarene er slik:

Informant 1: mener at adferden kan forebygges/ reduseres ved god klasseledelse og lage et trygt klassemiljø. Viktig at man prøver å finne ut hvorfor elevene har den adferden han/hun har for så å ta tak i de sakene rundt som kan gjøre at elevene oppfører seg slik.

På dette spørsmålet svarer informant 1 mer for systemet.

Informant 2 er ivrig i å få fortelle hva som vil foregå når det oppleves at en av elevene har en atferd som oppleves som vanskelig. Etter en samtale med rektor, kalles foreldrene inn til et møte (de har helt sikkert blitt informert før, angående oppførsel). Temaet for møtet er bekymring for barnets atferd, og at informanten ønsker/trenger hjelp utenfra til å observere og kartlegge eleven. En suksessfaktor her, er at foreldrene/foresatte ser det samme som skolen, og at de erkjenner at barnet har en atferd som er uakseptabel. Hjem – skole samarbeid er viktig.

I informant nummer 2 sin kommune finnes det et organ som heter KORT der representanter fra helsevesenet, barnevern, barne- og ungdomspsykiatrien (BUP), pedagogisk psykologisk tjeneste (PPT) er representert. Dette er et lavterskeltilbud, der skolen og foreldrene kan legge fram sin case. Her blir det diskutert hvilke tiltak som er best for å få hjelp til eleven. Ved å gå i gjennom KORT får de raskere hjelp. Det blir opprettet en ansvarsgruppe som har møte

minst en gang i måneden, der også foreldrene/foresatte er med. Her får alle samme informasjon angående eleven, om hva som har blitt kartlagt og observert. Hvilke tiltak som må gjøres, hvem gjør hva, og når.

Dette har informanten vært igjennom noen ganger, og er godt fornøyd med dette tilbudet, men for at det skal virke må alle involverte være enige om hva som er problemet, og jobbe sammen for at eleven skal mestre hverdagen bedre.

Videre har informanten stor tro på samtaler med elever. Er skolen heldig og har en sosiallærer, er det lurt å bruke denne til samtaler med eleven som har en uakseptabel atferd. Ved å ha samtaler på tomannshånd, føler elevene at de blir sett, og tatt på alvor av skolen, når de får satt ord på ting som har skjedd. Dette er et tilbud som går utenom det som KORT kommer fram til.

Inntrykket til informanten er at mange skoler tyr til assistenter som skal hjelpe læreren, og passe på eleven inne i klasserommet, og noen ganger blir eleven fotfulgt i friminuttene. Dette er veldig personavhengig, informanten har opplevd at det har fungert, og at det ikke har fungert. Mange elever føler irritasjon ved at de føler seg «forfulgt» hele tiden. Noen assistenter har ikke den rette forutsetningen for å klare jobben. Hvis det er assistent som blir brukt, synes informanten det er viktig at denne er med på ansvarsgruppemøtene, eller har egne møter med kontaktlærer, for å få riktig informasjon om hvilke tiltak som skal gjøres.

Videre er det gode erfaringer med belønningssystem i klassen, dette går på hele klassen, og ikke enkelt elever. De kjører for tiden noe som heter stjerneuker, der hele klassen får en stjerne hvis de har klart å holde avtalen mellom lærer og elever. Dette kan for eksempel være ikke å prate utenom å rekke opp hånden (det behøver ikke å være en hel dag). Klarer de dette en hel uke, får de fem stjerner, og en premie til hele klassen. Dette er noe elever med eller uten atferdsproblemer synes er morsomt å være med på. Det er ytterst viktig ikke å utpeke noen syndebukker, hvis de ikke oppnår en stjerne (her må læreren være lur).

På dette punktet har informant 2 mange erfaringer og synspunkter å komme med. Men jeg føler at det er systemet informanten fokuserer på i helhet.

Informant 3: Tror en er avhengig av å hele tiden fokusere på atferd i skolen. Det er ikke noe en kan jobbe med kun over en periode. Det er her faktorer rundt elevene spiller en stor rolle. For mange elever handler uro og støy i undervisningssituasjon om usikkerhet. Jeg tror at ved

å hele tiden være bevisst på og fokusere på at ting er forutsigbarhet for elevene. Dette tror jeg er noe både elever og lærere tjener på på sikt. Jeg tror også oppvekstmiljø og hjemmemiljø generelt spiller en stor rolle når det gjelder problematferd. Har eleven klare regler og grenser hjemme? Trygghet i hjemmet? Osv. Om en elev kommer fra et hjem uten regler og grensesetting, vil det nødvendigvis være vanskeligere for denne elevene og skille mellom hjem og skole. Hva er greit på skolen, og hva er greit hjemme?

Videre har informanten stor tro på læreren. Læreren er essensen i undervisningen, og er både en lærer, venn, et forbilde og rollemodell for elevene sine. God klasseledelse og gode relasjoner med elevene er gull verdt i undervisningssammenheng. Dette mener informanten kan være med på å redusere og forebygge problematferd.

En elev som opplever forutsigbarhet, klasseledelse, har gode relasjoner til medelever og lærer har et bedre grunnlag for å redusere sin problematferd. Dermed kan man si at systemet, individet og god strukturert klasseledelse er viktig. En lærer på kjenne elevene sine, sette seg inn i deres bakgrunn og samtidig gi dem mestring gjennom utfordringer og veiledning.



## 6. Drøfting

Her skal jeg drøfte hvert ulikt svar oppimot teori, jeg ønsker også å se på om det er noen sammenheng mellom disse tre ulike skolene.

I dagens samfunn hører vi stadig om problematferd i klasserommet eller i skolesamfunnet. I følge Bø & Helle (2011) så er problematferd noe som viker uten om vanlig atferd. Men blir begrepet brukt litt for mye? Så fort et barn er litt over middels aktivt, så kan det være tanker om ADHD, er dette riktig? Ut i fra hvordan barn oppfører seg så tenker jeg at man kan se hvordan barnet har det. Dette har med barnets innvendige selvfølelse, samt påvirkninger fra systemet rundt. I tillegg så føler jeg personlig at problematferd er mer enn bare diagnoser, da det kan ligge andre ting til grunn for problemet. Det kan gjøres enkle grep for å forebygge at den uønskede atferden skal utvikle seg ved å se på forholdene rundt eleven eller se på om deres egne behov er dekket. Men kan vi nok om dette temaet? Burde vi fokusert mer på dette i norsk skole?

Noe som Maslow er inne på når det kommer til disse ulike behovene om vekstbehov og mangelbehov (Imsen, 2010). Maslow er inne på når det gjelder disse fem behovene så er dette noe som burde ligge til grunn for å oppnå et godt læringsmiljø. Det kan ikke bare være individuell påvirkning som har noe å si om barnet utvikler problematferd. Det kan også speiles tilbake til barna som har det utrygt i hjemmet, hvor grensesetting, trygghet og de andre vekstbehovene mangler. Dermed blir disse barna i en risikogruppe for å utvikle problematferd (Ogden, 2011). Ut i fra dette mener jeg at systemet er en like stor påvirkning som det individet er. Man må finne en balanse, hva som passer for hver enkelt elev er individuelt. Derfor burde det kanskje vært mer fokus på problematferd og utvikling av det i skolen?

Nordahl (2011) mener at vi alle deltar i et system daglig. Jeg tolker det slik at han mener ikke at vi er pålagt å være under et system, men at han forklarer det slik at vi automatisk blir i et system som stadig er i endring. For å ta et eksempel så er en skolehverdag aldri lik en annen (Nordahl, 2011). Vi deltar hele tiden i et system, men er dette bare positivt? Jeg tenker at å være en del av system som Nordahl (2011) skriver, ikke alltid er så positivt. Det finnes både «gode» og «dårlige» systemer som kan påvirke et barn ulikt. Jeg tenker at her kan barn utvikle dårlig atferd ved at et annet barn utagerer negativt, kanskje spesielt hvis oppvekst og tilstanden i hjemmet ikke er så stabil som den burde være?

Ut i fra mine spørsmål som jeg stilte til informantene mine, samt ut i fra egen erfaring så kan man ikke si at det kan forebygge problematferd med enten individuell påvirkning eller systempåvirkning. Jeg føler det handler om å se eleven, men samtidig det rundt. Som lærer bør man også tenke på hvordan man utøver klasseledelse. Det er viktig å være en autoritativ lærer og finne en balansegang med det hele. Ut i fra det Nordahl, (2011) skriver om klasseledelse så tenker jeg at det er viktig å forebygge for disse elevene. Det med å gjøre strategiske valg før undervisningen. Hvor man enten kan legge til rette hele undervisningsøkta eller at man kan bruke ulike analyseverktøy, som for eksempel LP-modellen som jeg valgte å ta med her, som et av verktøyene. I tillegg er det også viktig å tenke på det som skjer under økta. Det kan forekomme uforutsette hendelser til stadighet i et klasserom med så mange ulike mennesker. Sett ut i fra at det er mange ulike individer som sitter i et klasserom, så tenker jeg at det er viktig å gjøre som best man kan å utøve god klasseledelse for å oppnå et resultat man ønsker. Dette er også noe informantene er inne på. Blant annet er informant 2 inne på dette med belønning. Men er dette like lurt? Med tanke på Maslow som mener at man skal tenke på hvert enkelt individ, og deres behov. Hvis ikke noen få ødelegger for denne stjerna, så kan dette fremkalle uenigheter for de andre (Imsen, 2010).

Etter hva alle tre informantene mine svarte på det første spørsmålet jeg stilte dem så føler jeg at alle tre er inne på både system- og individ påvirkning. Jeg tenker at det ikke går an å velge en spesiell påvirkning som kan utløse problematferd. Etter dette kvalitative intervjuet jeg gjorde så føler jeg at jeg fikk en bekreftelse på dette. Som lærer tenker jeg at man er nødt for å se på elevens personlige behov, som Maslow er inne på, men man må også se på tiltakene rundt den. Det kan være bakenforliggende grunner til at atferden er som den er. På bakgrunn av dette tenker jeg at man skal være forsiktig med å bruke begrepet problematferd. Man bør i allefall ha sett på alle faktorene rundt, samt hvordan eleven har det.

## 7. Konklusjon

Helt tilslutt ønsker jeg å sammenfatte meg litt. På vegne av mine kvalitative intervjuer har jeg funnet ut en konklusjon på mitt forskerspørsmål som er: *Hvordan jobbe for å forebygge og redusere utagerende problematferd i klassen?* Med tanke på mye teori, samt erfaringer så vil jeg alltid lære å utvikle meg innenfor min profesjon. Jeg kommer til å oppleve ting som vil fungere og ikke fungere ut i fra ulike elever som jeg møter opp igjennom årene. Elever er forskjellige og derfor fungerer ingenting likt på alle elever. Som lærer kommer jeg til å feile og erfare om hverandre. Men det viktigste for meg er å bli kjent med elevene mine, ha en god klasseledelse som gjør at ungene er trygge på meg, med klare rammer. I tillegg bør man også ha en god dialog med hjemmet slik at man kan spille på lag å gjøre det beste for hvert enkelt barn til en hver tid. Dette er noe jeg kommer til å satse på. I tillegg bør man tenke på både individuellpåvirkning og systempåvirkning for å forebygge og redusere problematferd. Det kan være flere årsaker til at eleven oppfører seg som den gjør. Dette er også noe informantene mine presiserer i intervjuene. For å komprimere et forholdsvis vidt svar, til noe kort og presist så vil jeg si at ut i fra mine funn fra intervju, praksis og mye teori så er det en blanding av individpåvirkning og systempåvirkning. Det er mange ulike faktorer som spiller inn i et lite barns liv. På bakgrunn av dette er det viktig å ta hensyn til alt som kan skje til en hver tid med å planlegge øktene, ha god dialog med hjemmet så langt det lar seg gjøre, og videre legge opp til et godt klassemiljø. Helt tilslutt ønsker jeg å komme med en egen refleksjon, hvor jeg tenker at kanskje vi kan for lite om dette temaet. Kanskje det burde være mer fokus, samt mer opplæring rundt dette. Kanskje dette i seg selv kan være et godt forebyggende tiltak sammen med det rundt?

## 8. Litteraturliste

Befring, E. (2007). *Forskningsmetode med etikk og statistikk*. Oslo: Samlaget .

Bø, I & Helle, L. (2013) *Pedagogisk ordbok: Praktisk oppslagsverk i pedagogikk, psykologi og sosiologi* (3.utgave) Oslo, Universitetsforlaget

Christoffersen, L & Johannessen, A. (2012). *Forskningsmetode for lærerutdanningen*. Oslo: Abstrakt forlag

Gustavsen, A-M. & Nordahl, T., (2009). *Atferdsproblemer i norsk skole*. Lokalisert på: [https://www.utdanningsforbundet.no/upload/Tidsskrifter/Bedre%20Skole/BS\\_nr%203-09/BS\\_409\\_Gustavsen\\_Nordahl.pdf](https://www.utdanningsforbundet.no/upload/Tidsskrifter/Bedre%20Skole/BS_nr%203-09/BS_409_Gustavsen_Nordahl.pdf)

Imsen, G.(2010). *Elevens verden: innføring i pedagogisk psykologi*. Oslo: Universitetsforlaget AS.

Kunnskapsdepartementet. (2009). *Rett til læring: Forståelse av problematferd*. ( St. meld. nr. 18, 2009). Lokalisert på: <http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/dok/nouer/2009/nou-2009-18/12/3/1.html?id=571593>

Kvale, S & Brinkmann, S. (2012). *Det kvalitative forskningsintervju*. (2.utgave.), (3.opplag.). Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.

Lillejord, S., Manger, T., Nordahl, T., *Livet i skolen 2: Grunnbok i pedagogikk og elevkunnskap: Lærerprofesjonalitet* (2.opplag.). Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS.

Lillejord, S. (2011). Å vokse inn i samfunnet. I Manger, T., Lillejord, S., Nordahl, T., Helland, T., *Livet i skolen 1: grunnbok i pedagogikk og elevkunnskap* (3.opplag.). Bergen: Fagbokforlaget.

Manger, T. (2010). *Motivasjon og læring*. I Manger, T., Lillejord, S., Nordahl, T., Helland, T., *Livet i skolen 1: grunnbok i pedagogikk og elevkunnskap* (3.opplag.). Bergen: Fagbokforlaget.

Manger, T. , Lillejord, S., Nordahl, T., Helland, (2011). *Livet i skolen 1: grunnbok i pedagogikk og elevkunnskap* (3.opplag.). Bergen: Fagbokforlaget.

Nordahl, T. (2011). *Lærerens ledelse*. I Lillejord, S., Manger, T., Nordahl, T., *Livet i skolen 2: Grunnbok i pedagogikk og elevkunnskap: Lærerprofesjonalitet* (2.opplag.). (s. 204). Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS.

Nordahl, T., Sørli, M-A., Manger, T., Tveit, T. (2009). *Atferdsproblemer blant barn og unge : teoretiske og praktiske tilnærminger* (3.opplag.). Bergen: Fagbokforlaget.

Nordahl, T. (2011). *Pedagogisk analyse: Beskrivelse av en pedagogisk analysemodell til bruk i grunnskolen* (2.opplag.). Gyldendal Norsk Forlag AS.

Ogden, T. (2012). *Sosial kompetanse og problematferd i skolen* (2.utgave.). (3.opplag.). Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.

## **Vedlegg 1.**

Spørsmålene som ble stilt til tre informanter:

- Hvordan tenker du at problematferd kan forklares?
- Hvordan forebygge/ redusere problematferd?